

idp

v. 4 n. 1

119

DEBATES EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

WORKING PAPER

**GESTÃO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL II EM
SALVADOR - BA: UMA ANÁLISE DE VARIÁVEIS
INTERVENIENTES**

REUVAN SODRÉ DE OLIVEIRA

GESTÃO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL II EM SALVADOR - BA: UMA ANÁLISE DE VARIÁVEIS INTERVENIENTES

Reuvan Sodré de Oliveira ¹

¹ Graduado em Licenciatura em História pela Universidade Católica do Salvador (1997). Especialista em Gestão, Supervisão e Orienta o pela Faculdade Cândido Mendes (2016). Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Administra o Pública - IDP (Escola de Administra o Pública do Instituto Brasileiro de Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa -DF). Atualmente   Diretor do Instituto de Cegos da Bahia. Atua na dire o de colégios estaduais desde 2005, tendo ampla experiência na gestão escolar.

O IDP é um centro de excelência no ensino, na pesquisa e na extensão nas áreas da Administração Pública, Direito e Economia. O Instituto tem como um de seus objetivos centrais a profusão e difusão do conhecimento de assuntos estratégicos nas áreas em que atua, constituindo-se um *think tank* independente que visa contribuir para as transformações sociais, políticas e econômicas do Brasil.

DIREÇÃO E COORDENAÇÃO

Diretor Geral

Francisco Schertel

Coordenador do Mestrado Profissional em Administração Pública

Caio Resende

CONSELHO EDITORIAL

Coordenação

Paulo Castro

Renan Holtermann

Milton Mendonça

Supervisão e Revisão

Emmanuel Brasil

Luane Aguiar

Apoio Técnico

Igor Silva

Projeto gráfico e diagramação

Juliana Vasconcelos

Revista Técnica voltada à divulgação de resultados preliminares de estudos e pesquisas aplicados em desenvolvimento por professores, pesquisadores e estudantes de pós-graduação com o objetivo de estimular a produção e a discussão de conhecimentos técnicos relevantes na área de Administração Pública.

Convidamos a comunidade acadêmica e profissional a enviar comentários e críticas aos autores, visando o aprimoramento dos trabalhos para futura publicação. Por seu propósito se concentrar na recepção de comentários e críticas, a Revista Debates em Administração Pública não possui ISSN e não fere o ineditismo dos trabalhos divulgados.

As publicações da Revista estão disponíveis para acesso e download gratuito no formato PDF. Acesse: www.idp.edu.br

As opiniões emitidas nesta publicação são de exclusiva e inteira responsabilidade dos autores, não exprimindo, necessariamente, o ponto de vista do IDP. **Qualquer citação** aos trabalhos da Revista só é permitida mediante autorização expressa do(s) autor(es).

debates em administração pública

SUMÁRIO

1. Introdução	6
2. Referencial teórico	7
3. Metodologia	15
4. Resultados e Discussão	17
5. Considerações finais	24
6. Referências	27

Resumo: Este artigo busca responder à questão: em que medida o nível de gestão interfere nos resultados da escola? O objetivo geral é situar as configurações da gestão escolar e seu impacto na educação a partir da análise das seguintes variáveis intervenientes em três escolas públicas estaduais de Salvador - BA: formação gestora e docente; equipe pedagógica; número de alunos por sala de aula; rede física; recursos estaduais e federais. Partimos da seguinte hipótese: há uma correlação entre as variáveis intervenientes e o desempenho dos alunos. A pesquisa proposta é descritiva, abrangendo um estudo de caso e documental, seguindo uma abordagem quali-quantitativa. Como instrumento de pesquisa, foi aplicado um questionário com três diretores de escolas públicas de Salvador – BA que contemplam o Ensino Fundamental II, vinculados à rede estadual de educação. Também foi feito um levantamento de dados junto às escolas e à Secretaria de Educação da Bahia, realizado no segundo trimestre de 2022. Os dados encontrados sobre as variáveis intervenientes mostraram que o desempenho escolar das escolas pode estar sendo afetado pelos problemas encontrados em relação à equipe pedagógica, ao número de alunos por sala de aula, à rede física e aos recursos estaduais e federais.

Palavras-chave: Gestão escolar; Ensino Fundamental II; Variáveis intervenientes.

Abstract: This article seeks to answer the question: to what extent does the level of management interfere with school results? The general objective is to situate the configurations of school management and its impact on education from the analysis of the following intervening variables in three state public schools in Salvador - BA: manager and teacher training; teaching team; number of students per classroom; physical network; state and federal resources. We start from the following hypothesis: there is a correlation between the intervening variables and student learning. The proposed research is according to the descriptive approach, being a case study and documentary study, following a qualitative, quantitative approach. As a research instrument, a questionnaire has been conducted with five principals of elementary public Schools II in Salvador - BA linked to the state education network and data collection with schools and the Department of Education of Bahia, which took place in the beginning of 2022. The data found on the intervening variables showed that the school performance of schools may be affected by the problems encountered in relation to the pedagogical team, the number of students per classroom, the physical network and state and federal resources.

Keywords: School management; Elementary Public School II; Intervening variables.

1. INTRODUÇÃO

A educação básica no Brasil apresenta dados que demonstram seu insucesso, ou seja, não atingimos um nível desejado na formação de nossos alunos. O PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, e o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, por exemplo, apresentam, no cenário brasileiro, médias baixas, aquém do que é esperado.

O PISA 2018 trouxe dados que mostram o baixo desempenho dos alunos brasileiros em leitura, matemática e ciências em uma comparação com 78 países também avaliados. Os resultados mostraram que “[...] 68,1% dos estudantes brasileiros, com 15 anos de idade, não possuem nível básico de matemática, o mínimo para o exercício pleno da cidadania. Em ciências, o número chega a 55% e, em leitura, 50%. Os índices estão estagnados desde 2009.” (INEP/MEC, 2019).

Esses resultados nos levam a pensar na gestão das escolas e em variáveis que possam estar afetando a gestão e, logo, o desempenho dos alunos. Diante do exposto, buscando compreender melhor a relação entre gestão escolar e resultados educacionais, propomos neste estudo situar as configurações de gestão escolar de três escolas públicas do estado da Bahia na cidade de Salvador, analisando variáveis que possam apresentar uma correlação com os resultados da escola, sendo elas: formação gestora e docente; equipe pedagógica; número de alunos por sala de aula; rede física; recursos estaduais e federais. Como instrumento de pesquisa, foi aplicado um questionário a três diretores de escolas públicas que contemplam/vam o Ensino Fundamental II, de Salvador-BA, vinculadas à rede estadual de educação.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A gestão escolar em Salvador - BA: variáveis intervenientes e seu impacto na educação

Soares (2004) aponta três grandes categorias que influenciam o desenvolvimento cognitivo: a estrutura escolar, os relacionados à família e os relacionados ao próprio aluno. Alves e Cândido ([201-?], p. 04) trazem o conceito de Função de Produção, muito comum na área educacional, que na educação seria “[...] uma combinação de diversos fatores que maximizam a qualidade da transmissão de conhecimentos aos estudantes, por meio de um modelo que esquematize a relação entre os insumos educacionais (*inputs*) e o resultado do sistema educacional sobre o aluno (*outputs*).” Em relação aos *outputs*, as avaliações nacionais e internacionais têm sido parâmetro para avaliar o rendimento do aluno. Já os *inputs*, são classificados pelos autores como fatores relacionados ao indivíduo (características do aluno), à família (condições econômicas, sociais, culturais) e ao estabelecimento de ensino. Neste último, encontra-se:

[...] a infraestrutura física, a existência de recursos pedagógicos como materiais didáticos, salas de leitura, bibliotecas, laboratórios de informática e de ciências, a relação entre a quantidade de estudante e professores, a média de alunos por turma, o nível de instrução do corpo docente, o comprometimento e a dedicação dos funcionários, a autonomia para gerir os recursos humanos e financeiros, entre outros. (ALVES; CÂNDIDO [201-?] p. 04)

Para os autores, de acordo com seu estudo sobre a influência de insumos e resultados no rendimento do aluno, a configuração do estabelecimento de ensino apresenta um efeito bastante elevado na aprendizagem.

Tendo em vista o exposto sobre as configurações da gestão escolar e seu impacto na educação, propomos uma análise de alguns fatores relacionados ao *output*: a formação gestora e docente, a equipe pedagógica, o número de alunos por sala de aula, a rede física, os recursos estaduais e federais e sua influência no rendimento de alunos de escolas públicas de Salvador-BA, contribuindo, assim, para estudos sobre gestão escolar.

2.2 Formação do gestor

Há uma demanda importante na escola no que se refere à formação do seu gestor, o que leva à necessidade de políticas públicas que tratem dessa questão. Já houve iniciativas universitárias neste sentido, uma vez que se compreende a necessidade de formação dos gestores, da sua qualificação para o cargo, de forma a atender às necessidades da escola, assim como compreender as avaliações internas e externas, os diagnósticos, conhecer toda a parte burocrática que envolve recursos, relatórios, ter sensibilidade e empatia para lidar com todos os atores que compõem o sistema educacional etc. Conforme Freitas, Chacon e Girling (2012), alguns programas para formação de gestores foram desenvolvidos de forma presencial e a distância como, por exemplo, o Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (Progestão), que foi preparado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) – do qual participaram, até 2006, cerca de 121 400 membros de equipes gestoras de escolas públicas estaduais (MACHADO, 2006, p. 37 *apud* FREITAS, 2009, p. 171), o PAR FORMAÇÃO, a Escola de Gestores da Educação Básica, o PRADIME – Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação.

Conforme Freitas (2009, p. 171-172), a partir de 2008, “[...] os gestores escolares municipais passaram a demandar a participação nos cursos do Consed e o público-alvo vem aumentando consideravelmente.

2.3 Formação docente

A formação docente hodierna apresenta uma complexidade enorme, logo, é importante a formação continuada do professor, de forma que acompanhe a velocidade das transformações, mudanças curriculares, inovações didáticas e tecnológicas, crises conceituais etc. Candau (2020) salienta a importância de professores preparados para lidar com diferenças culturais, que não podem ser ignoradas pelos educadores, pois, do contrário, a escola pode se distanciar mais ainda dos universos simbólicos dos alunos, do contexto de vida deles, os desestimulando.

Para Riani e Rios-Neto (2008 apud GARCIA; RIOS-NETO; RIBEIRO (2021, p. 03)), a melhoria na qualidade dos recursos humanos na escola possibilita maior frequência na idade correta dos alunos na escola, e apontam como uma forma de maior qualidade a formação superior dos docentes.

2.4 Equipe pedagógica

Para gerir uma escola com eficiência, é necessário que o gestor tenha uma boa equipe pedagógica, que é composta por diversos profissionais com funções técnicas específicas. Logo, diretor/a, coordenador/a pedagógico/a ou supervisor/a, professores/as, como articuladores/as de execução do projeto maior da escola, devem trabalhar em conjunto no planejamento da escola, que envolve: decisões sobre o calendário escolar; revisão do projeto político-pedagógico (PPP); análise do desempenho estudantil; definição de projetos de intervenção; formação de profissionais em serviço; diálogo com a secretaria de educação; atuação em órgãos colegiados (Conselho Escolar, Conselho de Classe, Conselho de Professores, Grêmios Estudantis etc.); aquisição, uso e conservação de materiais; articulação com as famílias; mobilização dos segmentos escolares. (Escola Digna, 2015).

A falta de qualquer um dos atores da equipe pedagógica pode comprometer o andamento das ações escolares.

2.5 Número de alunos por sala de aula

Matavelli e Menezes Fo. (2020, p. 354), ao avaliar o impacto dos “[...] efeitos de uma portaria municipal da cidade de São Paulo e uma resolução estadual de São Paulo que estabelece um número máximo de 35 alunos por turma nos respectivos 5º e 9º ano do Ensino Fundamental sobre as notas dos alunos dessas séries em Matemática e Português na Prova Brasil”, apresentam resultados que indicam a não existência de efeitos estatisticamente significativos em relação ao tamanho da turma nas notas dos alunos.

Conforme os autores,

O debate sobre o efeito do tamanho da sala no desempenho dos alunos se intensificou com a implementação do projeto STAR (Student/Teacher Achievement Ratio) em Connecticut, nos Estados Unidos, onde alunos e professores foram aleatoriamente alocados a salas de tamanhos distintos. Vários artigos utilizaram dados desse projeto para verificar se há uma relação causal entre número de alunos numa classe e notas, encontrando que estudantes em classes menores desempenhavam melhor em matemática e leitura do que aqueles em classes de tamanho regular (Finn & Achilles, 1990; Folger e Breda (1989) e Word et al. (1990)). (MATAVELLI; MENEZES Fo., 2020, p. 356)

Krueger (1999 *apud* MATAVELLI; MENEZES Fo., 2020, p. 356), ao avaliar o projeto STAR “[...] concluiu que as notas dos alunos aumentaram 4 percentis no primeiro ano em que foram realocados para classes menores e que continuaram a aumentar cerca de 1 percentil em cada ano subsequente.” Krueger e Whitmore (2001 *apud* MATAVELLI; MENEZES Fo., 2020, p. 356), analisaram “[...] os efeitos de longo prazo do projeto, acompanharam os alunos participantes e verificaram que aqueles que foram alocados para salas menores no ensino fundamental tinham maior probabilidade de frequentar uma universidade no futuro.

Matavelli e Menezes Fo. (2020, p. 356-357) citam também o estudo de Jepsen e Rivkin (2009), com dados dos Estados Unidos, que mostra “[...] evidências de que exista uma relação positiva entre redução do tamanho das salas e desempenho dos alunos nas séries iniciais do ensino fundamental.” Contudo, trazem como questão a importância de se avaliar se os benefícios do programa valem o alto custo de implementação.

Já Angrist, Lavy, Leder-Luis e Shany (2017 *apud* MATAVELLI; MENEZES Fo., 2020, p. 357) apresentam um estudo com dados de estudantes de 4ª e 5ª séries de Israel, em que concluem não haver [...] efeito estatisticamente significativo relacionando o tamanho da sala nas notas dos alunos em matemática e interpretação de textos.

Como podemos observar, não há consenso nos estudos. Contudo, a discussão está posta. No Brasil, esse debate tem avançado e há uma tendência em buscar uma diminuição no número de alunos em sala de aula por meio de lei.

Conforme Matavelli e Menezes Fo. (2020, p. 358)

No Brasil, ainda não há uma legislação nacional em vigor que limite o número de alunos por sala no ensino básico, tanto no privado como no público. Entretanto,

existe um projeto de lei, aprovado pela Comissão de Educação do Senado em outubro de 2012, que estabelece um máximo de 25 estudantes por sala na pré-escola e nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental e de 35 nos demais anos. Esse projeto ainda estabelece que esses limites possam ser até 20% maiores caso as escolas possuam espaço físico para acomodar tais estudantes.

2.6 Rede física

A rede física das escolas é outro fator importante para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. Escolas amplas, com salas adequadas, acolhedoras, com pátio, laboratórios, espaço para recreação, interação/convívio, alimentação, prática de esportes, de artes são fundamentais para o estímulo ao aprendizado.

Conforme Borba (2019, p. 177),

[...] o meio ambiente físico, muitas vezes, pode ser determinante da aprendizagem, pois condições físicas adequadas, ambiente agradável, materiais bem selecionados, estímulos variados e todo o contexto da sala de aula influenciam na motivação e disposição para o aprendizado. Infelizmente, no Brasil, e em especial em determinadas regiões do norte e nordeste do país, nossos alunos, nas escolas públicas, sofrem com condições desfavoráveis ao aprendizado. Como manter a atenção em salas sem isolamento acústico, quentes demais, com cadeiras desconfortáveis, materiais pouco significativos, entre tantos outros problemas?

No documento Indicadores da qualidade na educação (2004, p. 41), encontramos uma descrição de rede física (Dimensão 6) de qualidade como

[...] espaços educativos organizados, limpos, arejados, agradáveis, cuidados, com flores e árvores, móveis, equipamentos e materiais didáticos adequados à realidade da escola, com recursos que permitam a prestação de serviços de qualidade aos alunos, aos pais e à comunidade, além de boas condições de trabalho aos professores, diretores e funcionários em geral.

Garcia, Rios-Neto e Ribeiro (2021, p. 02) citam o estudo de

Cerqueira e Sawyer (2007) que, empregando o método Grade of Membership (Fuzzy Clustering), propõe uma tipologia (perfis) de estabelecimentos escolares, tendo como base os dados do Censo Escolar de 2000. Os perfis extremos de escolas mostram a forte associação entre infraestrutura e eficiência escolar: escolas com melhor infraestrutura apresentam menores taxas de distorção idade-série, de reprovação e de abandono, bem como maiores taxas de aprovação, e vice-versa.

De acordo com Riani e Rios-Neto (2008 apud GARCIA; RIOS-NETO; RIBEIRO (2021, p. 03)), uma infraestrutura de qualidade aumenta a “[...] probabilidade de frequentar a escola na idade correta.”

No estudo apresentado por Garcia, -Rios-Neto e Ribeiro (2021, p. 25) sobre alguns indicadores e seus efeitos no desempenho dos alunos, os autores encontraram “[...] que, no geral, as escolas de ensino médio regular da rede pública sofrem efeitos de seus indicadores de infraestrutura.” Ou seja, uma estrutura melhor leva a um desempenho melhor na escola.

Uma vez que consideramos a rede física essencial para um bom andamento da escola, trazer uma análise sobre esta variável nos possibilita refletir sobre a importância de pensarmos escolas em que os ambientes atendam, de fato, aos objetivos educacionais.

2.6 Recursos estaduais e federais

Conforme Novaes e Carneiro (2012, p. 96), “[...] os estudos no amplo campo da gestão educacional vêm se desenvolvendo em uma curva ascendente.” Para os autores, muitos trabalhos apresentam “[...] como objeto de análise e investigação as experiências de gestão no âmbito dos sistemas de ensino, bem como a exploração das relações de impactos e efeitos produzidos pelas políticas de educação na gestão das organizações educacionais.” (op. Cit., p. 96). Novaes e Carneiro apontam que, a partir da década de 2000, houve a disposição de um amplo leque de “[...] orientações e programas como, por exemplo, o Plano Nacional da Educação, Plano de Desenvolvimento da Educação, Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).” (op. Cit. p. 96). No nosso estudo, propomos levantar e analisar, dentre outras variáveis intervenientes na gestão da escola, os recursos estaduais e federais que as escolas receberam nos últimos três anos (2019, 2020, 2021), pensando na correlação entre o recebimento desses recursos e o desempenho dos alunos no ano de 2019. Para isso, perguntamos aos gestores das escolas analisadas quais foram os recursos recebidos.

Para compreendermos melhor a questão dos recursos que a escola pode receber, é preciso conhecer uma das políticas públicas educacionais do sistema federativo brasileiro, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que, segundo Pinheiro (2012, p. 37), é

[...] alicerçado por um conceito de administração firmado no tripé avaliação, financiamento e gestão, orientado por uma visão sistêmica de todo processo educacional e que, ao ser proposto pelo Governo Federal, buscou apoio de todos os entes federados por meio de adesão formal dos estados e municípios. Lançado em 2007 pelo Governo Federal, o PDE teve como estratégia reorganizar os três níveis da educação e aumentar os investimentos do governo na educação pública, tendo como objetivos um conjunto de ações articuladas em todo o sistema educativo nacional, cuja prioridade é a melhoria da qualidade da Educação Básica, sendo medida pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Importa assinalar que, dentro dessas ações para a melhoria da gestão escolar, está o PDDE, que proporcionou um aumento considerável dos recursos públicos para essa finalidade.

Conforme Pinheiro (2012, p.12), o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), implementado pelo Governo Federal é “[...] norteado pelos princípios de descentralização, de participação, de transparência de fiscalização e de eficiência na execução das despesas públicas.” O programa é focado “[...] no conhecimento da comunidade escolar sobre as reais demandas da unidade escolar, sendo esta a mais apropriada para indicar a melhor forma de aplicar e fiscalizar os recursos”. (PINHEIRO, 2012, p. 12). O programa visa

[...] desburocratizar e descentralizar os repasses dos recursos e da gestão financeira dos incentivos federais para a melhoria da educação, com a relação direta entre as escolas beneficiadas e o Governo Federal, por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), sem a intermediação do governo estadual e/ou municipal para definição e execução das despesas nas referidas escolas. O critério utilizado na transferência dos recursos para as unidades escolares baseia-se no número de alunos que constam no Censo Escolar do ano anterior ao repasse. O programa tem, basicamente, a finalidade de melhorar a infraestrutura física e pedagógica, o reforço da autogestão escolar e a elevação dos índices de desempenho da Educação Básica. Os recursos do programa destinam-se às despesas de custeio, manutenção e pequenos investimentos como: (i) aquisição de material permanente, (ii) manutenção, conservação e pequenos reparos da unidade escolar, (iii) aquisição de material de consumo necessário ao funcionamento da escola, (iv) avaliação de aprendizagem, (v) implementação de projeto pedagógico e (vi) desenvolvimento de atividades educacionais (BRASIL, 2011b, p. 11). O PDDE engloba várias modalidades: o PDDE Funcionamento das Escolas nos Finais de Semana (FEFS), o PDDE Escola Campo, o PDDE Escola Acessível, o PDDE Água na Escola, o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola), o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) e o PDDE Educação Integral. Cada uma dessas modalidades possui verbas específicas para determinado contexto, como o PDDE

Manutenção, que tem como objetivo manter a infraestrutura básica; o PDDE Escolas de fim de semana pretende manter as escolas abertas para a comunidade nos finais de semana; o PDE Escola tem como propósito atender às escolas 13 públicas que não tiveram desempenho satisfatório no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o PDDE Educação Integral é destinado a manter a escola funcionando sete horas por dia. (PINHEIRO, 2012, p. 12-13).

Outro programa federal de apoio à escola é o Programa de Nacional de Alimentação – PNAE, que

[...] oferece alimentação escolar e ações de educação alimentar e nutricional a estudantes de todas as etapas da educação básica pública. O governo federal repassa, a estados, municípios e escolas federais, valores financeiros de caráter suplementar efetuados em 10 parcelas mensais (de fevereiro a novembro) para a cobertura de 200 dias letivos, conforme o número de matriculados em cada rede de ensino. (PNAE/FNDE)

Neste programa, “[...] o repasse é feito diretamente aos estados e municípios, com base no Censo Escolar realizado no ano anterior ao do atendimento” (PNAE/FNDE), sendo acompanhado e fiscalizado “[...] pela sociedade, por meio dos Conselhos de Alimentação Escolar (CAE), pelo FNDE, pelo Tribunal de Contas da União (TCU), pela Controladoria Geral da União (CGU) e pelo Ministério Público.” (PNAE/FNDE).

A Secretaria da Educação do Estado da Bahia também ofereceu o Programa Retorno Escolar Seguro – PRES para

[...] cobertura de despesas de custeio e de capital, devendo ser empregados na aquisição de itens de consumo para higienização do ambiente e das mãos, assim como para a compra de Equipamentos de Proteção Individual (EPI) e fardamento. Os recursos também podem ser usados na contratação de serviços especializados na desinfecção de ambientes; na realização de pequenos reparos, adequações e serviços necessários à manutenção dos procedimentos de biossegurança para tramitação dentro das dependências da unidade escolar; e na aquisição de material permanente. (ESCOLAS, 2022, p. 01).

Também há o Fundo de Assistência Educacional (FAED), “[...] de natureza contábil, instituído pelo Decreto nº 28.966, de 18 de fevereiro de 1982, que visa descentralizar recursos públicos para a melhoria da qualidade de ensino, possibilitando às Unidades Escolares

Estaduais o gerenciamento de seus recursos e atendimento das prioridades eleitas pela comunidade escolar.

O FAED contribui “[...] para a organização, manutenção e pleno funcionamento das Unidades Escolares do Estado. Concorre para o fortalecimento da autonomia escolar mediante o repasse de recursos financeiros e estímulo à participação da comunidade na definição e acompanhamento social das despesas, por meio dos Colegiados Escolares.” (ESCOLAS/FAED). O fundo repassa recursos “[...] oriundos do Governo Federal destinados ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e demais Programas que estabeleçam a descentralização de recursos para as Unidades Escolares” (ESCOLAS/FAED); e recursos do Tesouro Estadual.

3. METODOLOGIA

A pesquisa proposta é descritiva, sendo um estudo de caso e documental, seguindo uma abordagem qualitativa/quantitativa. Segundo Cervo, Bervian e Da Silva (2007, p. 61), a “[...] pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los. Procura descobrir, com a maior precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e suas características.”, com o objetivo de conhecer variadas situações e relações que acontecem na “[...] vida social, política, econômica e demais aspectos do comportamento humano, tanto do indivíduo tomado isoladamente como de grupos”. Dentre as formas da pesquisa descritiva, optamos pelo estudo de caso, que é “[...] a pesquisa sobre determinado indivíduo, família, grupo ou comunidade que seja representativo de seu universo, para examinar aspectos variados de sua vida.” (op. Cit. p. 62). No nosso estudo, três escolas públicas estaduais de Salvador-BA que têm/tiveram Ensino Fundamental II², que representam um microcosmo do

² O Ensino Fundamental II é, atualmente, responsabilidade do governo municipal. Contudo, ainda há algumas escolas estaduais que têm este nível de ensino. Como nosso foco é o estado, procuramos escolas estaduais com este perfil até 2019, ano anterior à pandemia da Covid, que teve o IDEB avaliado em um momento sem a influência das restrições que aconteceram a partir de 2020 como fechamento das escolas e ensino online.

universo das escolas baianas. O estudo de caso é “[...] encarado como o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, onde os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente percebidos.” (GIL, 2002, p. 54). O estudo de caso atende a propósitos como: explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; preservar o caráter unitário do objeto estudado; descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; formular hipóteses e desenvolver teorias; explicar variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos. O estudo de caso não busca a generalização, mas proporcionar uma visão global do problema ou identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciados. (GIL, 2002).

Nossa pesquisa também é caracterizada como pesquisa documental, que se caracteriza por investigar “[...] documentos com o propósito de descrever e comparar usos e costumes, tendências, diferenças e outras características” (CERVO, BERVIAN E DA SILVA, 2007, p. 62), podendo analisar tanto o presente como o passado por meio da pesquisa histórica. Trabalhamos com a consulta a dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB das escolas para a análise do desempenho dos alunos.

Entre as técnicas de coleta de dados de pesquisas descritivas, está o questionário (GIL, 2002), que foi um dos instrumentos de pesquisa do nosso estudo, realizado com base na Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS) da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OECD coordenada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep, Brasília, DF) (ver Apêndice B), aplicado a três diretores de escolas públicas de Salvador vinculados à rede estadual de educação. Também foi feito um levantamento de dados sobre o IDEB das escolas dos últimos anos.

As escolas foram escolhidas a partir das seguintes variáveis: ser escola pública estadual de Salvador-BA, atender ao ensino fundamental II. O número de escolas foi de acordo com essa identificação e a colaboração voluntária de diretores que se dispuseram a

responder ao questionário. Atualmente, as escolas de ensino fundamental II são de responsabilidade da prefeitura. Contudo, ainda há algumas escolas estaduais atendendo a este nível escolar. Tendo em vista nosso âmbito de trabalho em escolas públicas estaduais, nosso interesse está na análise de questões que envolvem este setor.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Para iniciar a análise dos dados, apresentamos abaixo o quadro síntese da formação dos gestores:

Quadro 1 – Formação dos gestores

Diretor	Graduação	Pós- Graduação	Experiência docente	Experiência na direção	Experiência na direção da escola pesquisada
01	Letras Vernáculas	Gestão Escolar (Especialização); Língua, linguística e literatura (Especialização)	7 anos	26 anos	13 anos
02	Licenciatura Plena em Educação Física	Educação física escolar (Especialização); Educação especial e inclusiva (Especialização); Gestão pública (Especialização)	22 anos	06 anos	06 anos
03	Letras Vernáculas	Gestão Escolar (Especialização)	12 anos	13 anos	11 anos

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os três diretores apresentam formação em gestão (escolar – 01 e 03 - e pública – 02) no nível da pós-graduação (especialização). **As diretoras (01 e 03)** formaram-se em Letras Vernáculas na graduação, já **o diretor 02** formou-se em Educação Física. Como podemos verificar, a formação em gestão foi posterior à graduação, o que mostra a necessidade de uma formação dos diretores em gestão por parte do governo para uma melhor compreensão dos aspectos técnicos e administrativos da função. A **diretora 01** também realizou uma especialização na sua área original (Língua, linguística e literatura). O **diretor 02** fez outras duas especializações na sua área (Educação física escolar e Educação especial e inclusiva). Os três diretores apresentam experiência docente anterior à gestão escolar, sendo que as diretoras 01 e 02 apresentam larga experiência em gestão (26 e 13 anos respectivamente). O **diretor 02** apresenta uma experiência importante, mas ainda iniciante em gestão escolar em relação às diretoras, apenas 06 anos.

Sendo que, no Brasil, de acordo com o Censo Escolar da Educação Básica (2019), 84,4% dos diretores brasileiros (cerca de 161,4 mil diretores) têm formação superior, os três diretores superam a expectativa, tendo não só formação superior como, também, pós-graduação (especialização) em gestão, e dois diretores, ainda, são especializados em outras áreas também.

Em relação à gestão, a **diretora 01** sinaliza a necessidade de formação de gestores em liderança e gestão de projetos, de forma a melhor conduzir a escola e levá-la em direção à inovação.

Para o **diretor 02**, toda escola deveria ter um diretor administrativo e um pedagógico. O que mostra uma certa compreensão da necessidade de um gestor que tenha formação em gestão não apenas em pós-graduação, mas na graduação, ou seja, uma formação em administração escolar. Este diretor participou de uma formação em gestão oferecido pela Secretaria de Educação da Bahia, sendo um curso EaD de três meses em que os conteúdos versavam sobre gestão escolar.

Conforme a **diretora da escola 03** informou, o estado oferece formação continuada em gestão anualmente, sendo que recentemente abordou questões como conflitos, retorno pós-pandemia, gestão pedagógica entre outros.

Os dados encontrados sobre a formação e experiência de gestão dos três diretores nos permitem dizer que há um comprometimento e uma dedicação à gestão das escolas, e uma busca por autonomia para gerir os recursos humanos e financeiros, que conforme Alves e Cândido [201-?] são importantes para atingir os objetivos da educação.

Assim como a formação gestora é fundamental para o bom desempenho de uma escola, a formação docente é muito importante para o desempenho escolar. Vejamos a formação dos professores das três escolas pesquisadas.

Quadro 2 – Formação dos professores (Conforme maior título)

Professores	Colégio 01 (Apenas EF)	Colégio 02	Colégio 03
Graduados	-	20	18
Especialistas	15	20	24
Mestres	01	05	04
Doutores	-	02	03

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para a diretora da **escola 01**, a formação dos professores influencia na gestão da sala de aula, levando a uma maior qualidade e inovação na práxis pedagógica. Da mesma forma pensa o diretor da **escola 02**, que afirma que os professores deviam estar continuamente em formação.

Já para a **diretora 03**, a formação dos professores não influencia no desempenho geral da escola, pois, muitos estão presos a uma educação tradicional, trabalhando desde a década de 80, e alguns dos cursos de especialização que fazem fogem do contexto sala de aula.

Nas três escolas, podemos verificar que a formação continuada é contemplada por meio de pós-graduação por boa parte dos professores, sendo a especialização a formação mais procurada.

A formação continuada é importante, pois, como Candau (2020) aponta, é importante professores que saibam lidar com as diferenças, de forma a não se distanciar da realidade dos alunos, e isso só é possível por meio de uma constante atualização, reflexão, ação, que, em geral, são promovidas pela constante formação.

Em relação às equipes pedagógicas das escolas pesquisadas, a diretora da **escola 01** sinalizou haver apenas os professores (28) e um responsável pela biblioteca.

Na **escola 02**, o diretor disse que passou muitos anos sem coordenador pedagógico, e que hoje faltam orientador educacional, psicopedagogos, psicólogo e pessoal de apoio.

A diretora da **escola 03** disse haver apenas a direção e uma vice-direção na escola, 49 nove professores e um responsável pela biblioteca.

Nas três escolas, foi pontuado que a falta de técnicos de laboratório e de pessoal de apoio afeta a capacidade da escola.

Como podemos verificar, nas três escolas a equipe pedagógica está aquém das necessidades para uma gestão efetivamente de qualidade da educação. Assim, é difícil gerir as escolas de forma a efetivar políticas e planos coletivamente pensados para o alcance dos objetivos, que são de responsabilidade das equipes pedagógicas (Escola Digna, p. 19).

Em relação ao número de alunos, na **escola 01** da nossa pesquisa, a diretora informou que a média de alunos por sala de aula do 6º. Ao 9º. ano é de 30 a 40 estudantes. Para a gestora, o ideal seria 30 alunos por sala de aula, pois facilitaria o processo educativo, pois evitaria a dispersão. Conforme a diretora, os professores perdem tempo tentando manter o controle e a organização com um número grande de alunos. Também têm dificuldade em fazer atendimento individual.

O diretor da **escola 02** informou que este ano não há mais ensino fundamental na escola, mas havia até recentemente, quando a média de alunos era de 35 por sala de aula. Para este gestor, o ideal seria 25 alunos por sala, pois isso elevaria a qualidade do ensino.

Na **escola 03**, o número médio de alunos por sala de aula no ensino fundamental II é de 35 a 40 alunos. Para a diretora desta escola, o ideal seria 30 a 35 no máximo, pois menos alunos por sala, melhor a dinâmica de ensino e aprendizagem.

Como podemos verificar, os três diretores consideram o número de alunos por sala de aula maior do que seria o ideal para um desempenho escolar melhor dos alunos. Embora, no Brasil, ainda não haja uma legislação nacional em vigor que limite o número de alunos por sala no ensino básico, tanto no privado como no público (MATAVELLI; MENEZES Fo., 2020), podemos constatar que, conforme os diretores, um número menor de alunos na sala de aula poderia ser mais produtivo ao aprendizado.

Sobre a estrutura da rede física, nas escolas pesquisadas, a diretora da **escola 01** sinalizou a necessidade de uma reforma geral da escola. A estrutura física da escola é um prédio (térreo) com dois pavilhões. Há 10 salas de aula, 01 auditório, 01 sala de leitura, 01 sala de professor, 01 quadra, 01 área que serve de refeitório improvisado. Segundo a diretora, a estrutura é boa, ventilada, limpa, organizada, apresentando um bom clima em geral. Contudo, não há laboratórios nem computadores para os estudantes.

A **escola 02** tem 16 salas de aula em dois pavimentos, sendo 09 salas com TV de “43”, internet via fio com dois roteadores do governo federal, internet via fibra ótica com seis roteadores do governo estadual, laboratório de ciências, quadra sem cobertura, sala de leitura, 25 *cromebooks*, refeitório.

A **escola 03**, de porte especial, tem 27 salas de aula, biblioteca, laboratório de informática, ciências e artes, sala de vídeo, secretaria, coordenação, sala de professores e funcionários, quadra de esporte, ginásio esportivo (fechado há 2 anos por problema de estrutura), refeitório, cozinha, sala de arquivo, de direção, rádio, 25 microcomputadores.

Nas três escolas, verificou-se que foi apontada a escassez ou inadequação de materiais de ensino, de computadores e outros materiais da biblioteca, o que pode afetar a aprendizagem (BORBA, 2019).

Em relação aos recursos, as três escolas mostraram que recebem recursos estaduais e federais como podemos ver no quadro abaixo:

Quadro 3: Recursos recebidos nos últimos três anos

Escola	01	02	03
PDDE	x	x	x
PNAE	x	x	x
PRES	x	x	x
FAED	x	x	x

Fonte: Elaborado pelo autor.

Como podemos verificar, todas as escolas têm recebido recursos estaduais e federais para a melhoria da educação.

A diretora da **escola 01** disse que todo recurso referente às necessidades da escola, da alimentação à rede física são necessários.

Para o diretor da **escola 02**, os valores do PDDE e do PNAE deveriam melhorar, sinalizando que diminuíram muito nos últimos dois anos.

Tanto para o **diretor 02** e a **diretora 03**, seria necessário a continuação do PRES assim como aumento das parcelas, que estavam defasadas.

Apesar de as escolas receberem recursos estaduais e federais, verificamos que há demandas que não têm sido atendidas, principalmente as referentes à estrutura física da escola e a materiais e recursos tecnológicos. Vemos, conforme apontam Novaes e Carneiro (2012), a disposição de um amplo leque de orientações e programas envolvendo recursos dos

governos para as escolas. Contudo, há necessidade de se rever vários aspectos relacionados a estes recursos, conforme os diretores sinalizam.

Vejamos, agora, um quadro geral dos dados encontrados:

Quadro 4: Síntese das variáveis intermitentes

Variáveis intermitentes	Escola 01	Escola 02	Escola 03
Formação do gestor	X	X	X
Formação docente	X	X	X
Equipe Pedagógica	N	N	N
No. Alunos por sala de aula	EP	EP	EP
Rede Física	EP	EP	EP
Recursos estaduais e federais	EP	EP	EP

Fonte: Elaborado pelo autor.

X= Atende

EP = Em Parte

N = Não atende

De uma forma geral, podemos correlacionar os problemas apresentados em algumas variáveis intermitentes aos resultados das escolas. Como vimos, embora os gestores das três escolas mostrem-se comprometidos e atualizados e os professores estejam buscando uma formação mais aprofundada assim como haja o recebimento de recursos estaduais e federais, a falta de pessoal na equipe pedagógica, que foi a variável que se mostrou mais crítica, o número de alunos por sala de aula e a rede física das três escolas sinalizam interferência no desempenho das escolas. A partir de uma análise dos dados, é possível perceber que as gestões das três escolas estão administrando-as praticamente de forma solitária, sem o apoio de profissionais fundamentais como coordenadores, psicopedagogos, pessoal de apoio ao ensino entre outros. O número de alunos por sala de aula também excede o ideal apontado

pelos diretores. E o ambiente físico das três escolas não é o adequado, apresentando demandas para, de fato, contemplar o que se espera. Ainda, embora as três escolas recebam recursos estaduais e federais, são insuficientes para as demandas, principalmente no que se refere à estrutura física. Os dados analisados indicam que, embora haja estudos referentes às variáveis analisadas, na prática, os avanços ainda são poucos. Como pudemos verificar, o avanço maior está relacionado à formação da gestão e dos professores e aos recursos que chegam à escola, mesmo ainda não atendendo plenamente às demandas. Já em relação à equipe pedagógica e rede física, pudemos observar que ainda há muito a avançar, sendo que a maior fragilidade se relaciona à equipe pedagógica, praticamente inexistente nas três escolas. Quanto ao número de alunos por sala de aula, vimos que as pesquisas não são conclusivas. Contudo, pela experiência em gestão, os três diretores sinalizaram que é uma questão que precisa ser revista, considerando que o número de alunos excede o que seria ideal.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em relação à formação do gestor, verificamos que todos têm formação em gestão no nível de especialização, apresentando uma boa experiência em gestão escolar. Mesmo assim, os **diretores 01 e 02** sentem falta de uma formação mais profunda para a gestão da escola. Pela formação na graduação, nenhum dos três diretores apresenta formação em administração, o que é comum, pois os diretores são eleitos a partir do quadro de professores da escola, logo não são administradores, mas professores que aprendem, na prática, a gerir a escola. Isso leva ao questionamento levantado pelo **diretor 02**: seria melhor haver um diretor administrativo e um pedagógico? Ou seja, não seria melhor haver um diretor que viesse do campo da administração de fato? Mas, tendo em vista que os três têm especialização em gestão e um tempo de prática gestora significativo, consideramos que os três gestores têm uma formação relevante para a gestão escolar.

Quanto à formação dos professores, verificamos que as escolas têm em seus quadros um número razoável de especialistas, alguns mestres e pouquíssimos doutores. Na **escola 01** não há doutores. Embora possamos constatar a formação continuada após a graduação, fica um questionamento sobre as áreas dessas pós-graduações, pois, como alerta a **diretora 03**, nem sempre é na área em que lecionam. Mas, mesmo assim, toda formação contribui para reflexões sobre a prática. Esta parece ser a variável intermitente que mais avançou nas três escolas.

Já a variável equipe pedagógica mostrou ser uma das menos contempladas nas três escolas. Todas sinalizaram falta de pessoal/especialistas para ajudar na gestão da escola.

Outra variável intermitente apontada como um problema é a quantidade de alunos na sala de aula. Os três diretores apontaram números que vão além do que consideram ideal. Uma vez que os estudos apresentados sobre o número de alunos por sala de aula não são conclusivos, e que o projeto de lei em curso prevê 35 alunos no ensino fundamental II, consideramos que esta variável é atendida em parte, pois, diferentemente do que o projeto de lei propõe, para os diretores, o número de alunos excede o que consideram o ideal.

A variável rede física, embora satisfatória, deixa a desejar em alguns quesitos, que variaram de escola para escola, como bibliotecas, ginásio, laboratórios, materiais. Importante salientar que a **diretora 01** disse que há necessidade de uma reforma geral na escola.

Quanto aos recursos estaduais e federais, todas as três escolas recebem os recursos disponíveis como PDDE, PNAE, PRES e FAED. Contudo, foi sinalizada a defasagem dos valores do PRES e a necessidade de que este continuasse a existir. E mesmo recebendo recursos estaduais e federais, as escolas apresentam problemas que demonstram que os recursos recebidos não têm sido suficientes para as demandas.

De uma forma geral, podemos correlacionar os problemas apresentados em algumas variáveis intermitentes aos resultados das escolas, que apresentam índices do IDEB abaixo do esperado. Como vimos, embora a gestão das três escolas mostre-se comprometida e atualizada e os professores estejam buscando uma formação mais aprofundada assim como

haja o recebimento de recursos estaduais e federais, a falta de pessoal na equipe pedagógica, que foi a variável que se mostrou mais crítica, o número de alunos por sala de aula e a rede física das três escolas sinalizam interferência no desempenho das escolas. A partir de uma análise dos dados, é possível perceber que as gestões das três escolas estão administrando-as praticamente de forma solitária, sem o apoio de profissionais fundamentais como coordenadores, psicopedagogos, pessoal de apoio ao ensino entre outros. O número de alunos por sala de aula também excede o ideal apontado pelos diretores. E o ambiente físico das três escolas não é o adequado, apresentando demandas para, de fato, contemplar o que se espera. Ainda, embora as três escolas recebam recursos estaduais e federais, ainda são insuficientes para as demandas das escolas, principalmente no que se refere à estrutura física.

As três escolas avaliadas no IDEB não alcançaram a meta esperada dos últimos anos. Tendo em vista que todas apresentam problemas na maioria das variáveis intermitentes avaliadas, concluímos que a gestão da escola é prejudicada por isso, levando ao não desenvolvimento esperado para que alcancem a meta estabelecida no IDEB.

É necessário maior investimento na equipe pedagógica, na adequação do número de alunos por sala de aula, na rede física e aumento dos recursos estaduais e federais. Embora a formação do gestor e do professor tenham apresentado dados melhores, são necessárias mais políticas públicas de formação de gestores e maior número de professores com formação continuada.

6. REFERÊNCIAS

ALVES, F.; CÂNDIDO, O. **O Efeito da Escola e os Determinantes do Rendimento Escolar: Uma análise dos resultados dos estudantes brasileiros nas últimas três edições do PISA.** [201-?]PDF.

BORBA, V. C. M. Cognição e aprendizagem na sala de aula: toda criança é única. **Letras em Revista.** (ISSN 2318-1788), Teresina, v. 10, n. 01, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://ojs.uespi.br/index.php/ler/article/view/52> . Acesso em: 16 abr. 2022.

CANDAU, V. M. Pedagogia, didática e formação docente: velhos e novos pontos críticos-político. **Revista Cocar.** Edição Especial N.8. Jan./Abr./ 2020 p. 28-44. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3045> . Acesso em: 16 abr. 2022.

CENSO ESCOLAR EDUCAÇÃO BÁSICA - INEP. Infográfico. PDF, 2019.

ESCOLA DIGNA. Caderno de Orientações Pedagógicas. Gestão Escolar. SEDUC. Governo do Maranhão. PDF, 2015.

ESCOLAS/FAED. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/faed> . Acesso em: 11 maio 2022.

FREITAS, K. S. Gestão da educação: a formação em serviço como estratégia de melhoria da qualidade do desempenho escolar. In: CUNHA, MC., org. **Gestão Educacional nos Municípios: entraves e perspectivas** [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. 366 p. ISBN 978-85-232-0586-7. Available from SciELO Books.

FREITAS, K. S.; CHACON, F.; GIRLING, R. H. Políticas de educação e formação de educadores: uma relação necessária. In: **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 21, n.38, p. 105-113, jul/dez 2012.

GARCIA, R. A.; RIOS-NETO, E. L. G. RIBEIRO, A. M. Efeitos rendimento escolar, infraestrutura e prática docente na qualidade do ensino médio no Brasil. **R. bras. Est. Pop.**, v.38, 1-32, e0152, 2021.

IDEB-INEP. Resultados e Metas. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/> . Acesso em: 10 maio 2022.

Indicadores da qualidade na educação. Ação Educativa, Unicef, PNUD, Inep-MEC (coordenadores). – São Paulo: Ação Educativa, 2004.

MATAVELLI, I. R.; MENEZES Fo., N. A. Efeitos de tamanho de sala no desempenho dos alunos: evidências usando regressões descontínuas no Brasil. **Revista Brasileira de Economia**. V. 74, N. 3 (Jul-Set 2020).

NOVAES, I. L.; CARNEIRO, B. P. B. Enlaces entre subjetividade, percepção e produção de sentido na gestão escolar. In: **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 21, n.38, p. 95-104, jul/dez 2012.

Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em leitura, matemática e ciências no Brasil. *INEP/MEC*, 03 dez 2019. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206 . Acesso em: 19 abr. 2021.

PINHEIRO, I. F. **Programa Dinheiro Direto Na Escola (PDDE) – implicações na gestão, no financiamento e na qualidade do desempenho da Educação Básica**: Estudo de Caso – modalidade Tempo Integral. 2012. 83f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.

PNAE. Programa Nacional de Alimentação. Disponível em: <https://www.fn-de.gov.br/programas/pnae> . Acesso em: 11 maio 2022.

Relatório SAEB/ANA 2016: panorama do Brasil e dos estados. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018.

SOARES, J. F., 2004. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**.

debates em administração pública